НОВАЯ ШКОЛА

№ 4
ліпень
2000 года

Беларуская гуманітарная газета



От какого наследства мы отказываемся?

«Юпитер сердится…» В редакцию газеты «Новая школа» позвонил сердитый «читатель» и, не мудрствуя лукаво, обвинил нас во всевозможных «смертных грехах», как-то: и в том, что наша газета не критикует министра образования В.И.Стражева, являющегося якобы главным источником зла; и в том, что газета не разоблачает отдельно взятых чиновников на «педагогическом Олимпе», а «всего лишь» критикует некую якобы абстрактную «Систему»; и в том, что газета до сих пор якобы не опубликовала свою собственную «Программу реформ», а всё обещает, обещает и обещает… В конце своих откровений нетерпеливый грозный громовержец задал вопрос: «На кого же рассчитана газета «Новая кола»?»

Одним словом, это был типичный монолог «классического» белорусского интеллигента с так называемым «высшим образованием» и национал-карьеристским образом мышления, привыкшим ворчать по поводу и без повода и петь гимны иллюзиям обывательского очага…

Прежде чем перейти к изложению ответов нашему «критическому критику», позволим себе задать два архиважных вопроса, которые адресуем нашему оппоненту и его духовным родственникам и единомышленникам.

Что такое **образование**?

Систематический и целенаправленный процесс «воздействия на личность», в ходе которого некие «верховные судьи» решают одну и ту же задачу: что «нужно» и чего «не нужно» знать, уметь, иметь, хотеть, понимать, осознавать, любить, чувствовать человеку; что он «поймёт» и чего «не поймёт»; что есть «ценность», а что таковой не является; что отвечает, а что не отвечает целям, интересам и потребностям общества (государства) и каждого индивида (гражданина)?

Процесс очищения телесного и духовного организма от тех или иных пороков (грехов)?

Процесс удовлетворения духовных (новейший вариант–образовательных) потребностей индивида, в ходе которого apriori предполагается, что потребитель (учащийся) — нечто стандартно-унифицированное, своего рода сосуд-резервуар, который заполняет производитель (учитель — государство)?

Процесс производства «вставных мозгов» — выработки стандартно-эталонных (стереотипных) мыслей и чувств с целью превращения каждого индивида в «сознательное политическое животное», мыслящее и поступающее «как все»?

А что такое **школа**?

Здание, где учат (воспитывают) детей (учащихся)?

Определённый социальный институт, благодаря которому обладатели неких «абсолютных истин в последней инстанции» имеют возможность определять степень животности и человечности каждого индивида и выбирать чудодейственные средства-лекарства, позволяющие искоренять отрицательное (злое) и развивать положительное (доброе)?

Рабочая мастерская, в которой формируют и шлифуют людей («мастерская духовной культуры»)?

Огромная фабрика, рабочими органами которой являются живые люди?

Наконец, чистилище, где очищают от грехов, иллюзий, предрассудков и заблуждений?

Нетрудно догадаться, какой вариант ответов на вышеперечисленные вопросы наиболее близок нашему «критическому критику»…

Итак, мы великолепно понимаем и осознаём, что при существующем положении вещей, когда главным действующим лицом системы образования является частичный **учитель-предметник**; когда за многие десятилетия духовного владычества «коммунистической» бюрократии сформировалось **бюрократическое сознание народа**; когда значительная часть интеллигенции всерьёз считает, что, борясь с отдельными носителями зла, можно якобы радикально изменить положение дел к лучшему; когда даже некоторые педагоги-новаторы всерьёз полагают, что в отдельно взятой школе можно якобы совершить некую «революцию» и создать пресловутую «школу радости»; когда на общественные проблемы и противоречия (в том числе на проблемы образования и воспитания) смотрят, как правило, **сверху вниз**, с точки зрения **государства**, — в таких общественно-исторических условиях всякие несвоевременные мысли обречены на роль пасынков своего исторического времени…

В этой связи осмелимся утверждать, что публичное обнародование проекта «Международная гуманитарная газета «Утренняя заря»» и публикация трактата «Дух утопии» («НШ», №3, май 2000 года), хотя и таили в себе определённый риск, всё же должны дать положительный результат: пусть пока только 100 (завтра будет 1000, послезавтра — 100000), воспитанных не в духе времени людей, должны всё-таки понять, что проблемы современного общества (в том числе образования и воспитания) чрезвычайно сложны и не имеют простых решений в духе чиновничье-кавалерийского или национал-карьеристского образов мышления.

Итак, газета «Новая школа» не рассчитана на людей вчерашнего и позавчерашнего дня — частичного учителя-предметника («урокодателя»), полагающего, что методики-технологии урока решают всё; частичного «педагога-учёного», полагающего, что классно-урочная система является якобы венцом мировой истории; чиновника от образования, который в любой публикации хотел бы видеть некую «краткую инструкцию», с готовыми ответами на все случаи жизни; философствующего идеолога, для которого всё решается легко и просто и даже давным-давно решено в его уме, — воспитание пресловутой «всесторонне развитой личности» (идеального мирового чиновника) является якобы такой же «научной» истиной, как и 2 х 2 = 4…

«**Новая** школа», подчеркнём это ещё раз со всей ясностью и определённостью, — газета для **свободных** умов, а следовательно, **независимая** газета. Выражаясь популярно, главная задача газеты видится в том, чтобы она стала **интеллектуальной совестью** своего исторического времени, трибуной для людей завтрашнего и послезавтрашнего дня — людей, живущих в разладе со своим «сегодня», имеющих привычку мыслить и действовать несвоевременно, вразрез с господствующими воззрениями нашей безыдейной и индифферентной эпохи.

В этой связи важно понять, что всё действительно ценное в области общественной и педагогической мысли создано отнюдь не «массами», «человечеством» или «народами», а людьми, которые представляют собой род «взрывчатых веществ» — никогда не ждут одобрения властей и аплодисментов современников, имеют мужество не подчиняться тирании большинства и, действуя несвоевременно, больше всего рискуют быть непонятыми, чем понятыми. У этих людей есть и пристрастие к вопросам, на которые сегодня ещё нет ответов. У них есть мужество к запретному, новые глаза для самого дальнего, новая совесть для истин, вдохновение для творчества, склонность и привычка к великой справедливости, устремлённый взгляд в небо. Такие люди обладают способностью перечеканивать общеизвестное в нечто неслыханное и провозглашают общие положения в такой простой и глубокой форме, что при этом простота не замечается из-за глубины и глубина из-за простоты.

Газета «Новая школа» как раз и создана для того чтобы **объединить**, **вырастить**, если хотите, **взрастить** свободные умы. Согласитесь же, однако, что только сами **читатели** способны превратить желаемое в действительное, идеальное в реальное, элитарное в массовое: идеи одного — идеи немногих — идеи многих (потенциально — всех) — по такому маршруту двигалась до сих пор вся история мировой общественной и педагогической мысли…



Сукало Ирина Юрьевна
Молодой психолог СШ №218

Так где же Вы, свободные умы многострадальной Беларуси, царственные отшельники мысли, нравственные повелители и духовные законодатели? Газета «Новая школа» — издание для Вас, для тех, кто способен творить и созидать, обратив свой взор к будущей жизни в безусловной вере в совершенство, правду и высшую справедливость.

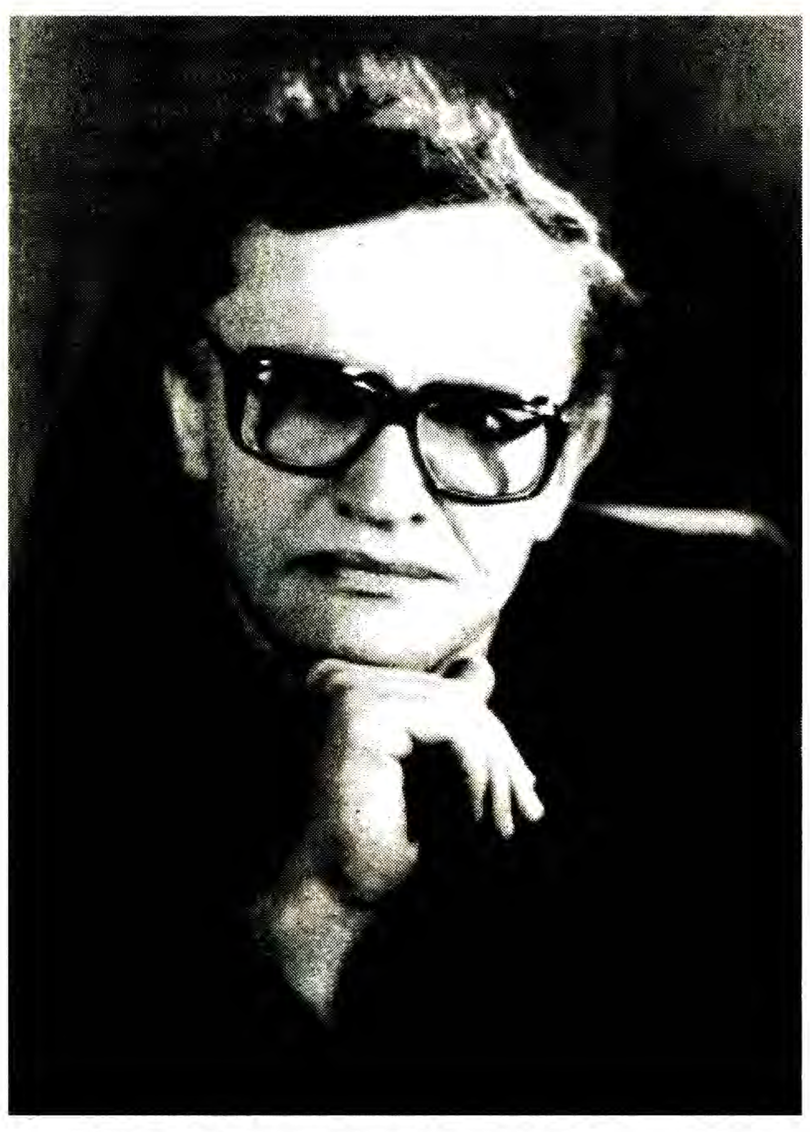
Таким образом, газета «Новая школа» рассчитана на Педагогов (в самом широком и самом глубоком смысле понятия «педагогика» — **прикладная антропология**), а также непедагогов, для которых школа — вовсе не единственный воспитатель человека; если обстоятельства, создающие характер человека, **нечеловечные**, то школа по-прежнему будет чистилищем, через все ступени которого надо пройти человеку, чтобы добиться того или другого положения в свете, а действительным воспитателем будет по-прежнему **жизнь** со всеми своими безобразными случайностями (К.Д.Ушинский). Несомненно, что только истинные Педагоги способны понять, что трактат «Дух утопии» — самая педагогическая публикация из всех, какие вообще могут появиться в истории педагогической мысли…

Таким образом, газета «Новая школа» рассчитана на **образованных** людей, мыслящих исторически (1), гуманистически (2), реалистически (3). Отметим в этой связи, что истинное **высшее** образование — удел немногих, судьба избранных, «призванных», тех, кто даже в свои 80 лет считает себя начинающим ребёнком. Что же касается «**среднего**» человека, то он интересует нас как объект для всесторонней критики, а во всём остальном побери его чёрт и статистика!

Редакция газеты «Новая школа»

Голос Учителя

Слова да маіх студэнтаў



Міхась Пятровіч Булавацкі — «ценявы» настаўнік матэматыкі і фізікі з Магілёва, былы старшы выкладчык кафедры методыкі выкладання матэматыкі Магілёўскага педуніверсітэта. Выдатны беларускі педагог, вядомы публіцыст, адзін з самых таленавітых педагогаў-наватараў на прасторах СНД, для якога знакамітая «педагогіка супрацоўніцтва» даўно стала ўласнай свабоднай справай. Прафесіянал з вялікай літары, чалавек, які моўчкі глытаць абразы хама-чыноўніка не будзе, так бы мовіць, па вызначэнні...

Адночы слухаў выступленне прафесара, які гаварыў пра тры тысячы сваіх вучняў, і падумаў аб нейкай ненатуральнасці названага ліку. Гэта як бы маці сказала пра тысячу сваіх дзяцей.

Няма сумневу, што гэты прафесар ***вучыў*** тры тысячы студэнтаў. Але колькі з іх з гонарам назавуць сябе яго вучнямі? І патлумачаць, чаму яны так лічаць?

Сярод маіх школьных настаўнікаў былі ўсякія. Добрых і паважаных, на шчасце, больш. Але, на няшчасце, не ўсе. Гісторыю выкладаў Жора (так яго звалі па-за ўрокамі). Свой у дошку хлопец для нас, старшакласнікаў, хоць быў у два разы старэйшы за любога з нас. Пасля ўрокаў ён ахвотна гуляў з намі ў «казла» ці «дурня», мог расказаць непрыстойны анекдот, а паданні пра яго амурныя прыгоды, гераінямі якіх былі нават школьніцы, перадаваліся з вуснаў у вусны, як фальклёр. Мы, зялёныя юнцы, глядзелі на яго з захапленнем. Хаця гісторыю не вучылі й не ведалі (цяпер думаю — мо, так і лепш, бо ***тая*** гісторыя зараз была б смеццем у мазгах).

Праз колькі год я, ужо студэнт выпускнога курса, сустрэў яго на вуліцы. Ён ішоў у кампаніі настаўнікаў, што прыехалі ў абласны цэнтр на курсы, убачыў мяне, узрадавана павітаўся і прадставіў мяне сваім спадарожнікам як свайго вучня. А мне раптам стала пакутліва сорамна ад таго, што гэты чалавек называе мяне сваім вучнем.

Другі падобны выпадак адбыўся значна пазней. Я жыву ў студэнцкім інтэрнаце, дзе цэлы паверх займаюць сем'і выкладчыкаў. З некаторымі з іх і з іх дзецьмі я сябрую. Дзеці заходзяць у мой пакойчык, кансультуюцца па дамашніх задачах. Разам з тым з дзіцячай непасрэднасцю расказваюць пра цікавыя здарэнні на ўроках, пра сваіх настаўнікаў.

Часта гераіняй іх расказаў з'яўляецца настаўніца матэматыкі, да якой яны ставяцца скептычна-паблажліва, як звычайна ў народзе ставяцца да чалавека, абдзеленага розумам. Настаўніца любіць нібыта ў адказ на жаданні вучняў расказваць ім пра жыццё, пра розныя пікантныя выпадкі і нават пра свайго мужа. Гэтыя недарэчныя расказы займаюць шмат часу на ўроках, на матэматыку часу застаецца мала. Але гэта і вучняў-небаракаў і іх настаўніцу чамусьці задавальняе.

Адночы яны прыбеглі з навіной: «А матэматыца сказала, што яна вашая студэнтка!». І мне стала няёмка пад іх усмешліва-допытлівымі позіркамі.

Я выразна памятаю гэтыя два адчуванні няёмкасці — адзін раз ад таго, што мяне назвалі «сваім вучнем», другі раз ад таго, што мяне назвалі «сваім настаўнікам». Таму я не рызыкну, падобна таму прафесару, сказаць, што ў мяне тысяча вучняў, хоць за 19 год працы ў ВНУ звыш тысячы студэнтаў сустракаліся са мною на занятках. З гэтай тысячы «маімі» сталі чалавек 50, максімум 80. Гэта тыя, хто так ці інакш успрынялі метадычныя ідэі, якія я імкнуўся ім перадаць. Успрынялі і спрабуюць рэалізаваць у сваёй настаўніцкай практыцы, аб чым даведваюся па іх лістах, тэлефанаваннях, гутарках пры сустрэчах. Гэта тыя, з кім мне цікава працягваць кантакты і па-за сценамі ВНУ (хоць, прызнацца, сённяшняе школьнае жыццё не настройвае на творчы лад).

Якія гэта ідэі? Іх няшмат. Можна нават звузіць іх пералік да дзвюх. А 140 гадзін маіх лекцый лічыць іх разгорткай, дапаўненнем, спробай аналітыка-сінтэтычнага ўсведамлення. Нагадаю гэтыя дзве ідэі.

1. ***Матэматыка*** — самая дакладная і самая строгая з навук, «царыца» ўсіх навук і іх «служанка» — пачынаецца з ***веры*** ў сцвярджэнні, праўдзівасць якіх ні логікай, ні практыкай не выяўляецца. Гэта азначае, што ніякая іншая навука без веры не існуе. А паколькі навука адлюстроўвае вопыт чалавечага жыцця, значыць не існуе жыцця без веры.

2. Разумна арганізаваная сістэма адукацыі, якая грунтуецца на прызнанні разнастайнасці чалавечых індывідуумаў, мае ***стратэгічную*** мэту: чалавек ***свабодны***, разумеючы пад свабодай усвядомленую неабходнасць жыць і дзейнічаць у атачэнні законаў, што аб'ектыўна існуюць у прыродзе і грамадстве. Чалавек свабодны, а не чалавек гарманічны ці ўсебакова развіты, як гэта мроілася стваральнікам савецкай школы.

Вера і **свабода** — у гэтых двух словах можна шукаць сэнс жыцця.

Вы спытаеце цяпер: калі ўсё астатняе на маіх лекцыях — неістотнае дапаўненне названых ідэй, то чаму я ўсё ж патрабавальна ставіўся да гэтых ведаў?

Названыя ідэі ствараюць падмурак. Але чалавек жыве не ў падмурку, чалавек жыве ў будынку, пабудаваным на падмурку. І яшчэ мне вельмі хочацца, каб ***мае*** вучні станавіліся ***прафесіяналамі.***

Прафесіянал у маім разуменні — гэта такі спецыяліст у сваёй сферы дзейнасці, які можа пракарміць сябе і сваю сям'ю без дзяржаўнай зарплаты.

Калі чалавек можа шыць добрыя боты, а яго чамусьці не возьмуць на працу ў дзяржаўную шавецкую майстэрню, ён будзе шыць боты дома. І людзі будуць заказваць боты яму, а не ў майстэрні, калі ён — прафесіянал. Гэтак і з настаўнікам, асабліва з настаўнікам матэматыкі. Не, я зусім не мару, каб мае выпускнікі сядзелі дома і вучылі матэматыку ў хатніх умовах. Але я хачу, каб чалавек не баяўся страціць дзяржаўную службу, адчуваў за сабой такі «тыл».

Настаўнік-прафесіянал — гэта чалавек з высокай самаацэнкай і самапавагай. Такі чалавек не будзе моўчкі глытаць абразы хама-чыноўніка. Такі чалавек не будзе кланяцца і ліслівіць перад дурнем-начальнікам, не будзе выконваць яго прыхамаці. Чалавек, які мае ўласныя важкія погляды на сваю прафесійную дзейнасць, спакойна выказвае і адстойвае іх, нявыгадны дурному начальніку, які звычайна клапоціцца толькі пра добры выгляд, а не пра добрую сутнасць. А дурных начальнікаў сёння хоць агарод гарадзі! На жаль, і ў адукацыйных колах. Таму ***мой*** выпускнік павінен быць гатовым да пазадзяржаўнага заробку, бо той, хто кланяецца, выдыгае перад дурнем пры пасадзе, баючыся страціць крыху прыкормнае месца, той, з каго па гэтай прычыне пачынаецца ўсякая подласць, той — не прафесіянал. І матэматыцы ён, як трэба, не навучыць.

Тыя ж, хто хоча яе засвоіць (а хочуць многія) і хто мае крыху вольных грошай (а прафесіяналы маюць), пойдуць шукаць настаўніка-прафесіянала. Я хочу, каб знаходзілі. Я мару аб тым часе, калі бацькі беларускіх дзяцей, гаспадары на зямлі беларускай, вернуць сабе права ***выбіраць*** настаўнікаў сваім дзецям, права, якім яны карысталіся сотні гадоў з моманту стварэння першых брацкіх школ і якое страцілі, трапіўшы пад прыгнёт Расіі.

Я хочу, каб прафесіяналы ў выкладанні матэматыкі былі, бо матэматыка — навука ***стратэгічнай*** вартасці для дзяржавы. А я хочу жыць у нармальнай дзяржаве. Я хочу жыць на роднай зямлі сярод прафесіяналаў. Чаго і вам зычу.

У добры шлях!

Міхась БУЛАВАЦКІ,
г. Магілёў

Чему учат в школе, или Исповедь молодого учителя

Я работаю простым учителем в рядовой минской школе. И, может, проблемы, которые я пытаюсь поднять, заставят людей несколько иначе взглянуть на проблемы современной школы.

Меня вдохновила написать обыкновенная поездка в общественном транспорте (даже не в «час пик»). В автобусе около окна сидели два молодых человека лет 13–14. Громко матерясь и плюя шелуху от семечек на пол, обсуждали, как они очередной раз прогуляли уроки в школе. Над подростками стояла женщина средних лет с двумя довольно тяжёлыми сумками. Мужчины, стоящие вокруг, делали серьёзный вид и любовались через окно видами Минска, упорно не замечая ни бранных слов, которыми так изобиловала речь отроков, ни грязного пола.

И вот особа бальзаковского возраста попыталась сделать замечание, смысл которого сводился к следующему: расселись-де, семки плюют, а у меня сетки тяжёлые. Что вполне естественно для нашего времени, молодые люди довольно резко высказали всё, что они думают об этой «тётеньке». А она, вздохнув, кинула в никуда: «И чему вас только в школе учат?»

Этот риторический вопрос я довольно часто слышу и в транспорте, и в очередях, и просто на улице. Тут сердце моё не выдержало такой несправедливости, и я решила вступить в спор с этой женщиной. Она опешила от моей «наглости», когда я обратилась к ней с этой речью: «А как давно Вы были в школе и на каком основании сделали такой вывод? И не кажется ли Вам, что истоки поведения этих молодых людей лежат в семье — ведь ни один школьный учитель не учит их плевать шелуху на пол и материться. Поведение мальчиков — это результат того, что мама в своё время им не объяснила, что такое хорошо и что такое плохо.» Ответ был таков: «О, нацепила юбку короткую, губы намалевала, защищает этих балбесов, сама, наверное, такая же. Да у меня дочка твоего возраста, а ты — учить меня. А учителей энтих знаем: не объясняют лишний раз, только требуют. А вообще, ехаешь и ехай, у меня муж — алкаш, некогда в школу ходить — семью кормить надо, а учителям только успевай деньги сдавать то на ремонт, то на 8 Марта».

Вот он, голос народа, так сказать «Vox populi — vox dei». Такова внешняя сторона этого вопроса. А внутри что? Ещё хуже. Попытаюсь рассказать о проблемах, с которыми я столкнулась на первом году работы в школе.

Итак, учительствовать я пришла по призванию. Может, это звучит несколько не современно, но иначе объяснить своё пребывание в школе я не могу. Устроиться на работу не составило труда — учителей не хватает везде и повсюду. Одним из первых вопросов, который задала директор, был: «Где работает муж? Кто будет сидеть с ребёнком на «больничном»?» Я так рвалась на работу, к детям, что в тот момент не поняла всей дикости этих вопросов.

…Вот он, первый урок, мой 9"Б", милые ребячьи лица, модные девчонки и немного нерешливые ребята… Здесь я ставлю многоточие, потому что именно на этом уроке я прошла боевое крещение. Ну, да ничего, зато потом мы с детьми очень подружились. И никогда в жизни я не соглашусь с мнением большинства моих знакомых: «Как ты в школе работаешь? Сейчас ведь ТАКИЕ ДЕТИ!»

Дети — замечательные, чудесные, хорошие, добрые, просто не всегда им хватает внимания со стороны нас, взрослых, и особенно родителей. Ну и пусть красят зелёным ногти, а чёрным — губы. Ну и пусть взбираются на «платформы» и носят короткие юбки — не это главное. Всё это они перерастут, а останется главное: их душа, их точка зрения, их взгляд на мир. И проблема сегодняшней школы не в детях, а во взрослых, во взаимоотношениях учитель — учитель, учитель — родитель.

С самого первого дня я столкнулась с проблемой учитель — администрация. Сразу же оказалось: вы обязаны, вы должны. Ремонт в классе, где хозяина не было лет пять? Пожалуйста: деньги собрали, закупили материалы, поклеили, покрасили, хотя ремонтные работы никак не входят в функциональные обязанности учителя. Но дети — молодцы, 9"Б" пришёл в полном составе, принесли чай, бутерброды. Целый выходной до полуночи работали. Родители же это мероприятие проигнорировали. А кто-нибудь из администрации школы поинтересовался, где в этот день был ***мой*** сын? Так уж сложилось, что воспитываю я его одна; хорошо, что мама помогает. Зато меня щедро одарили премией в 30 тысяч рублей (на то время это 1 кг бананов).

Далее. Театр? Пожалуйста. Опять-таки: с утра — уроки, затем — тетради, планы; вечером — представление. А собственный ребёнок? Дома с бабушкой. Конечно, театр я люблю и хожу туда с удовольствием. Но когда ведёшь за собой 20 человек детей, это ответственность, риск. Кто знает, что по пути может случиться? А уговорить кого-то из родителей пойти вместе с нами бесполезно: у всех дачи, деревня, работа — что угодно, только не собственные дети. И почему эту функцию возложили на школу? Ладно, допустим, театр раз в месяц. Вернёмся в школу. Знаете ли вы, что учитель во время урока не имеет права сидеть? Да-да, любой из завучей или директор могут зайти в середине урока и проверить этот факт, либо в противном случае «дети могут раскрутить парты или разрисовать их». А если у тебя шесть уроков подряд? А если ты с температурой 39° (на «больничный» уйти нельзя — некому заменять)? Это никого не интересует. Ни для кого не секрет, что большинство учителей, чтобы как-то свести концы с концами, берут большую нагрузку. И что? Денег по-прежнему нет, а здоровье подрывается. В пересчёте в среднем получается около 40–50 у.е.. Чтобы выдержать более одной ставки, нужно находиться в школе по 10 часов, а собственному сыну приходится по-прежнему коротать вечера с бабушкой. Ещё непонятен тот факт, что студентам-заочникам государство почему-то не оплачивает сессии. В данный момент для меня это уже всё позади, но я прекрасно помню своё состояние, когда во время экзаменов приходилось «сидеть на шее» у родителей.

Но что можно говорить о призвании, если в моём рабочем столе «прописалась» склянка с валерьянкой, если взаимоотношения в чисто женском коллективе вносят в это свою «достойную лепту», а некоторые родители, раз в полгода заглянув в школу по пути в магазин, спрашивают: «Почему у моего Андрюши «2» стоит? Поэтому он и в школу ходить не хочет. Смотрите, а то в районный отдел образования позвоню, вам же хуже будет!»

О каком воспитании детей можно говорить, если учитель не может найти общего языка с учителем, а четвероклассники, покидая начальную школу, пишут своей первой учительнице пожелание: «Чтобы вас меньше ругала завуч».

Эта статья была написана четыре года назад. Сейчас, прочитав её, я улыбнулась, ибо с течением времени эти проблемы разрешились, но пустили свои корни и на их месте произросли другие, не менее сложные. Остаётся лишь один вопрос «вне времени, вне конкуренции» — материальный. И, конечно же, не все родители столь невнимательны к детям, и не все дети — ангелы; просто к положительному результату можно прийти лишь сообща, при тесном взаимодействии школы и семьи.

Неужели вышестоящие эшелоны власти не понимают, что сегодня школа в тупике? Прежде всего, нужно заинтересовать материально, чтобы выпускники педвузов не искали работу секретарей в фирмах, а шли в школу, к детям. Учителя-пенсионеры, безусловно, дают прекрасные уроки, но они не найдут общего языка с девочкой с зелёными ногтями.

Мы выйдем из тупика, если по-другому взглянем друг на друга, если директор поймёт, что он такой же учитель, только ответственности у него больше.

Мы выйдем из тупика, если родители хотя бы раз в месяц забегут в школу поинтересоваться жизнью класса, поведением и оценками собственного ребёнка, если они (родители) не будут заранее негативно настроены на школу, а придут к учителю, как к другу, как помощнику в воспитании сына или дочери.

Мы выйдем из тупика, если просто лишний раз улыбнёмся друг другу.

Уважаемые «тётеньки» и «дяденьки»! Поверьте, ни один учитель не желает зла вашему ребёнку. Каждый день мы приходим в школу, чтобы отдать ученикам частичку своего сердца, иногда даже в ущерб своим собственным детям!

Татьяна АЛЕКСЕЁНОК,
педагог-организатор
СШ №167 г. Минска

Отдадим школу детям

Мая школа — мой другі дом

Кажуць, што школа — другі дом!

А якой павінна быць школа, каб мець такое даволі вялікае імя?

Як бы пафасна гэта ні гучала, але вучні і настаўнікі сталічнай школы-ліцэя №16 яе інакш, як домам, не завуць.

Чаму так? А ўсё вельмі проста: ў кожным куточку тут адчуваюцца хатняя цеплыня і ўтульнасць, а настаўнікі і вучні працуюць разам, як адзіная сям'я.

Усё ў гэтай школе зроблена, каб навучанне не было для настаўнікаў і вучняў цяжарам, каб вучыцца было цікава і прыемна!

Малюнкі і дэкаратыўныя пано, якія з'яўляюцца часткай школьнага інтэр'ера, робяць атмасферу менш афіцыяльнай, а музычныя паўзы на перапынках дапамагаюць вучням адпачыць і расслабіцца.

Шмат цікавых гурткоў, тэле-радыёцэнтр «Рэха» і ВІА, якія дзейнічаюць у школе, дапамагаюць вучням і настаўнікам не толькі знайсці паміж сабой агульную мову, але і набыць супольныя інтарэсы і захапленні.

Экспанаты музеяў, а ў школе працуе іх тры, дапамагаюць настаўнікам выкладаць навучальны матэрыял.

«Музей баявой славы» прысвечаны 100-й гвардзейскай дывізіі, а таксама партызанскаму руху і падпольнай барацьбе ў гады Вялікай Айчыннай вайны на зямлі нашай Беларусі. Многія ветэраны вайны напісалі свае ўспаміны пра тыя цяжкія баі і выпрабаванні. У музеі праводзяцца экскурсіі і ўрокі, якія маюць велізарнае значэнне для патрыятычнага выхавання вучняў. Краязнаўчы музей распавядае аб гістарычнай мінуўшчыне роднага краю. «Клас-музей шашак» — адзіны не толькі у нашай краіне, але і ў Еўропе. Заняткі ў ім дапамагаюць вучням пачатковых класаў думаць лагічна. Музеі з'яўляюцца сапраўдным гонарам школы.

У пачатку гэтага навучальнага года другі паверх школы-ліцэя ўпрыгожыла «Галерэя беларускіх асветнікаў», з'яўленне якой здзейсніў настаўнік малявання, член Саюза мастакоў Беларусі Лучыновіч Анатоль Паўлавіч. Ефрасіння Полацкая, Сымон Будны, Васіль Цяпінскі, Францыск Скарына, як мудрыя настаўнікі, пазіраюць на падлеткаў, якія толькі пачынаюць ахопліваць розумам навукі.

Яшчэ шмат чаго цікавага можна было б паведаміць пра школу-ліцэй №16, але, думаецца, ужо можна было зразумець, што гэтая навучальная ўстанова значна адрозніваецца ад усіх іншых сярэдніх школ горада Мінска, і я б вельмі пажадаў, каб менавіта такая школа стала школай XXI стагоддзя.

Сяргей ЗЕЛЯНКО,
вучань 11 «А» класса
школы-ліцэя №16 г.Мінска



На здымку: экскурсаводы краязнаўчага музея.

«Саромецца мовы ніколі не буду...»

Аднойчы да нас у рэдакцыю прыйшоў юнак. У руках ён трымаў сшытак са сваімі вершамі. Ён гаварыў па-беларуску, што сёння, пагадзіцеся, як ні сорамна для беларусаў, з'яўляецца рэдкасцю, асабліва сярод моладзі. Ягоныя вершы — я чытала іх уважліва і з цікавасцю — былі яшчэ не вельмі ўдалыя, выдавалі слабае валоданне тэхнікай вершаскладання. Але было ў іх нешта безумоўна значнае: у кожным радку адчувалася душа юнака. Яны былі напісаны ад усяго сэрца.

Я вельмі баялася пакрыўдзіць хлопчыка сваімі прасталінейнымі заўвагамі, але хацелася даведацца пра яго — хто ён, адкуль? Мне здавалася, што толькі беларускі вясковец можа так добра размаўляць на нашай мове. Аляксандр — так завуць юнака — сказаў, што яму трынаццаць год. Але нарадзіўся ён зусім не на Беларусі, а ў Крыме. Бацька — малдаванін, маці — беларуска. Калі яму было ўсяго восем, а старэйшай сястры чатырнаццаць гадоў, іх маці памерла. Яе апошнім жаданнем было, каб дзяцей выхоўвала яе родная сястра на радзіме — Беларусі. Бацька пасля смерці жонкі застаўся на Украіне, а Саша з сястрой пачалі новае жыццё. Жыццё без бацькоў.

Ніна Міхайлаўна, родная цётка Сашы, выхоўвае дзяцей як умее. Клапоціцца, каб яны былі накормлены, абутыапрануты. Але роднай мовай, на жаль, не карыстаецца і Сашу да яе не прывучае. Амаль не чуе яе хлапец і ў школе. І ўсё ж, жывучы ў Мінску, ён — і сам не патлумачыць чаму — адчуў патрэбу размаўляць на беларускай мове, пісаць на ёй вершы. Яго самае запаветнае жаданне, каб беларуская мова квітнела і чулася паўсюдна. Менавіта гэтаму ён прысвяціў свой верш «Роднае слова» — верш-мару, якой яшчэ належыць збыцца:

Жывеш незабыўна ў вуснах народа,
Штодзённа ў жыцці непарыўна гучыш.
І колькі акоў на цябе накладалі,
Але разарваць усё ж здолела іх...
...Усе мы цяпер размаўляем свабодна
На роднай мове сваёй.
Саромецца мовы ніколі не будзем.
Ніколі ў жыцці мы не прымем чужой!

Саша верыць, што калі-небудзь ў яго школе, дзе ўсе прадметы выкладаюць па-руску, ўспомняць, што ёсць свая родная, вельмі прыгожая, мілагучная беларуская мова.

...Мне было вельмі прыемна пазнаёміцца з такім не зусім звычайным хлопчыкам — сапраўдным патрыётам Беларусі, беларусам па духу і самаўсведамленні. За такой моладзю — наша будучыня, такая моладзь — наша надзея.

Саша пайшоў, а мне падумалася: як ведаць, а можа гэта расце другі Максім Багдановіч ці Янка Купала?...

Таццяна КУЧЫНСКАЯ.

Путь в никуда

Ты идёшь по тёмному коридору, в конце которого горит одинокая лампа. Её тусклый свет не освещает тебе пути, но ты знаешь, пока она горит — ты в безопасности. Скорее туда, под свет, и тогда тьма не сможет забрать тебя в своё угрюмое чёрное царство. И вот ты уже бежишь. Но с каждым шагом свет удаляется от тебя, и расстояние между вами остаётся прежним. А он так близко. И вдруг ты падаешь. Стремительно падаешь в чёрную пугающе холодную пустоту...

«Это всего лишь сон. Господи, это же всего лишь сон! — осторожно подумал ты.— Нет, это действительно сон! Ужасный сон», — в который раз ты говорил себе это, лёжа в своей постели. Тёмное декабрьское утро. «Вчера мёл снег», — подумалось тебе. И перед глазами встала вчерашняя картина...

Последний вечер декабря. Снег падает большими белыми хлопьями, кружится в тихом вальсе, вовлекая тебя. Ты подхватываешь свою подругу — и вы танцуете. «Раз-два-три, раз-два-три», — отсчитывает ветер. Закружившись и окончательно сбившись с такта, со смехом падаете в сугроб. Вы счастливы.

Сколько сейчас время? Все спят, значит сейчас только шестой час. Ровно в шесть, как всегда, прозвонит будильник (чтоб ему неладно было), ты поднимаешь своё ещё не проснувшееся тело и, путаясь в ногах, побредёшь в ванну. Потом, выпив на ходу чай, закинув за плечо рюкзак, ты «вылетишь» из дома — опять опаздываешь на автобус. И снова будешь потешаться над людьми, объясняя им причину сегодняшней толкучки, начав свой рассказ со слов типа «Ну как вы не понимаете?». И снова какая-нибудь вечно недовольная бабулька одарит тебя самым презрительным взглядом, на который она только способна. И снова ты будешь чувствовать себя легко и беззаботно, зная, что ты жив. Эти люди — большая часть твоей жизни, и пока они есть, ты живёшь.

Так было и в это утро. И так ты ни старался, пораньше выйти не удалось. «Горбатого могила исправит,» — вспомнилась тебе пословица.

Учебный день подходит к своему логическому завершению. А впереди — вечер с друзьями. Все собираются у Мухи. И какого чёрта ты согласился сыграть роль Деда Мороза? Но что сделано, то сделано, и обратного пути уже нет. Да и Танюха (организатор вечера, она же Муха) просила выручить. Что за праздник без Деда Мороза? «Танюха хорошая девчонка, только слегка заносчивая», — думал ты, идя по заснеженной улице. Вчера, когда вы смеясь лежали на снегу, у тебя было чувство, будто время остановило свой бег, и в этом мире были только вы и белый падающий снег.

Как здорово любить! А любишь ли ты её? «Фу, что за мысли в последнее время лезут в голову?! Ну, конечно, я её люблю и ... Всё! Хватит! Перестань нести чепуху!» — ты мысленно отругал себя за недоверие к своим чувствам.

«Обрадовав» своих родителей новостью о том, что Новый Год будешь встречать с друзьями, ты умчался (исчез) с кучей коробок. «Конечно, нехорошо получилось с родителями. Но у них есть ещё и самая обожаемая дочурка Лерочка. Так что скучать им не придётся», — так оправдываясь перед собой, вспоминая годы, когда ты отдалился от всех «отмороженных» (как ты считал) родственников, погрузившись полностью в себе, ты потихоньку подходил к дому Танюхи. Минута в минуту. Пунктуальность — одна из твоих самых лучших черт (но пунктуальность по поводу) и ты это знал. Подавив в себе боль и слёзы обиды, ты нажал на кнопку звонка.

Вечер. Ты развлекаешь своих друзей в костюме Деда Мороза. Поразительно, но тебе это нравится. Нравится быть Дедом Морозом.

— Слушай, а, может, тебе всё-таки надо было бы стать Дедом Морозом и развлекать ребятню? А? — обратилась к тебе Таня, и залилась весёлым смехом, увидев, как ты краснеешь.

— Почему же надо было? Ты меня попросила, вот я и играю.

Ты смотришь в её зелёные глаза и понимаешь, что она снова с тобой играет, играет твоими чувствами.

— Ребята, давайте лучше танцевать. А то перспектива умереть со смеху, глядя на этого Деда Мороза, меня не устраивает, — предложила она и направилась к проигрывателю.

Ты был посмешищем в этом красном костюме с бородой. Все видели, как быстро ты вошёл в роль, и как она тебе нравилась. Впервые в жизни ты постеснялся своей мечты: приносить людям улыбки, не важно, каким способом. Тебе больно сознавать, что твоя романтическая натура не принята твоими друзьями. Когда-то тебе предлагали заниматься писательской деятельностью, но ты отказался. Таня уговорила, сказав, что этим семью не накормишь. Тогда ты был под её каблуком. Сейчас ты понял, что не любил её. Ты просто хотел быть хорошим другом. Всё конечно. Что ж, не плохой способ для того, чтобы сообщить об этом.

«Может, они всё это долгое время смеялись надо мной, а не над моими шутками?» — промелькнула у тебя в голове. — Уйти? Нет. Тогда они подумают, что я обиделся, что они меня сломали. Но это не так».

— Эй, Икар! Что ты там стоишь? Иди танцевать. И улыбнись «Новый год же! — долетел до тебя через звуки громыхающей музыки голос одного из твоих друзей.

«И с чего я взял, что я — романтик? Звёзды, моя любовь к людям и жажда дарить улыбки, несколько «душещипательных» (по словам одного учителя) рассказов — это всё ещё не говорит обо мне как о романтике», — подумал ты и шагнул в эту беснующуюся массу людей. Свет, музыка, запах духов, смешанный с запахом алкоголя и пота танцующих, громкий смех поглотили тебя всего.

... Ты идёшь по тёмному коридору, в конце которого горит одинокая лампа. Её тусклый свет не освещает тебе пути. Но ты знаешь, что пока она горит — ты в безопасности. Скорее туда, под свет, и тогда тьма не может забрать тебя в своё угрюмое царство. И вот ты уже бежишь. Но не с каждым шагом свет удаляется от тебя, и расстояние не сокращается. А он так близко. И вдруг ты падаешь. Стремительно падаешь в чёрную пугающе холодную пустоту. Что-то там, внутри тебя, начинает биться, кричать от боли, плакать, просить о пощаде. Но ты падаешь, и сделать уже ничего не можешь. Ты всё падаешь, набирая скорость... Ты лежишь на красном снегу. Холодно. Это что-то там, внутри тебя, ...оно умирает. Его стон исходит из твоего сердца, отзывается в твоём мозгу и растекается по всему телу. Ещё немного... Всё. Оно мертво. Свернувшись калачиком, оно застыло уже навсегда. И твоё сердце похоронило его где-то далеко в глубине твоего подсознания. Холодно. Темно. Одиноко. И всё до чёртиков безразлично. Ты лежишь на чём-то белом и чистом. С ночного неба на тебя падают хлопья снега. Но они не согревают уже умершую душу, не обжигают безразличного ко всему сердца...

Ты открываешь глаза. Ровно шесть. Поднимаешь своё ещё не проснувшееся тело. Твёрдым, хоть спросонья, шагом идёшь в ванну. Завтракаешь под милый щебет своей сестрёнки. И, подняв ворот своего пальто, не спеша, выходишь из дома. Ты входишь в толпу людей, сливаешься с её массой. И тебе наплевать, что эти люди есть, что ты жив.

Светлана ТУРОВА,
ученица 10 класса
СШ № 218 г.Минска.

Методы обучения

Витамин от старости

С улыбкой о серьёзном

Постановка проблемы

Есть у поэта Валентина Берестова удивительные строки:

Если человеку дышать не дадут,
Проживёт он несколько минут.
Если человеку не давать питья –
Несколько дней житья.
Если человеку не давать еды –
Несколько дней до последней беды.
Если ж человеку не давать что-то
(А чего – для всех для нас секрет),
То, согласно статистическим отчётам,
Проживёт он в среднем семь десятков лет.

В заключительном четверостишии, являя образец великолепного научного мышления, В.Берестов ставит проблему:

Что же нужно нам как воздух,
Как вода и как еда,
Чтобы сделались веками наши краткие года?

Предлагаю вариант разрешения этой проблемы, опираясь на, так скажем, почти подлинные материалы.

Из автобиографии профессора М.Жилевича.

Непорядки с возрастом у меня начались ещё в школьные годы, но воспринимать их как неприятности я стал лишь в студенческие. Но не слишком ещё всерьёз: тогда я увлёкся одной очаровательной дамой – по имени Шахматная Композиция. Это она вдохновила меня вступить в заочное соревнование с самими мэтрами – Чепижным и Лошинским.

Мои задачи тогда только-только начали печатать.

И вот, когда я проводил время с Композицией, а мой университетский диплом горел синим пламенем, к нам из России приехали давнишние друзья моих родителей. Уселись за стол, как водится, разговариваем. Тут дядя Федя, прораб на стройке, возьми да и спроси:

– Ну, а ты, Мишка, небось, скоро школу заканчиваешь? В каком ты классе?

Я-то ладно, но за гостя неудобно, вроде как пальцем в небо не сумел попасть. Фёдор смутился, и родители попытались обратить его слова в шутку. Им это не удалось.

Подобные неудобства потом не раз бывали. Диплом мой тогда, конечно, не сгорел. Филфак я окончил, а потом и аспирантуру в Академии, доцентом стал. Зачем, скажите, филологу математика? А я ею с чего-то увлёкся. Как-то пришёл принимать экзамен пораньше – чтобы интересную задачку порешать, которую сам же и придумал. Тут вваливается в аудиторию небритая личность:

– Слышь, парень, лингвисты тут сдают?
– Да, – отвечаю.
– А ты с Жилевичем дело имел?
– Приходилось, – в полном соответствии с истиной.
– Как он вообще?
– Суров, но справедлив. А почему это тебя интересует?
– Да мне в этом семестре не до учёбы было. Обстоятельства, понимаешь? Ну вот. Может к нему как-то подъехать можно?
– Что ты! – говорю. – Совершенно исключено.
– Просто не знаю, как выкручиваться. Может, чего присоветуешь?

И вот, когда мы так со студиозусом разговариваем, дверь приоткрывается и заглядывает Марина-отличница:

– Михаил Фёдорович, уже можно заходить?

Я встаю из-за парты, где сидел, и занимаю место за преподавательским столом. И, глядя на ошарашенную физиономию прогульщика, ощущаю в себе постыдное злорадство. Всё-таки своих преподавателей, как героев, нужно знать в лицо.

Тот оболтус, кстати, потом вполне выправился, и сейчас он мой старший – по виду – коллега. В хорошей компании мы с ним с удовольствием вспоминаем тот эпизод.

Сравнительное языкознание – вот что ещё больше усугубило мои проблемы с возрастом, сделало их уж совсем неприличными. Уж очень это дело оказалось увлекательным. Я сначала славянскими языками увлекался, а потом романскими, и в дополнение к семи освоенным, благодаря ускоренной методике, ещё десяток добавил. Мне захотелось что-то противопоставить знаменитой методике «Intellect», которая, по-моему, не более чем облагороженная зубрёжка. Которая, чтобы привлечь лентяев, проводится во сне. На угро-финских языках моя методика забуксовала, пришлось её совершенствовать. Всё это не прошло даром: у меня началось жуткое обновление организма. Ещё бы, столько возможностей для общения открылось! И я их вовсю использовал – когда сам за рубеж ездил, когда к нам в университет оттуда приезжали. И вот однажды…

Прогуливаюсь я со своей супругой Ольгой. А мы потому и прогуливаемся, что малолетних внуков удалось надёжно пристроить. И тут, как нарочно, коллега Ольги по политеху навстречу:

– Ой, Ольга Григорьевна, а я и не знала, что у вас взрослый сын.

Профессора и завкафедрами тоже бывают чьими-то сыновьями, но не своих же жён. В общем, я решил тогда: баста, больше я своей супруге подобных неприятностей не доставлю. В общем, я стал систематически спиваться и вообще опускаться. Брился два раза в неделю, за одеждой перестал следить. Продолжалось это до тех пор, пока в троллейбусе от одной пожилой женщины (моложе меня, естественно) не получил замечания:

– Как вам не стыдно! Молодой человек, а так опускаетесь!

И я с удовольствием вышел из того состояния. Тем более, что тогда я стал жутко ощущать свою музыкальную необразованность. Мне захотелось превратить в песни те стихи, что я в юности написал, так что я стал осваивать пианино и скрипку. И вот уже несколько лет хожу во дворец культуры – в эстрадно-симфоническом оркестре поиграть. У меня там – партия скрипки. Вам не приходилось слышать оркестровое исполнение своей песни, своей от слов до музыки да ещё и второй скрипкой в песне участвовать? Тогда вы не знаете, что такое счастье.

Подобное трудно пережить. Сами понимаете, у меня начались проблемы – в прямом смысле слова. Пришлось даже кафедру своему ученику передать. Надо, думаю, что-то для своей реанимации делать. Для начала решил определить, на сколько лет тянет моя молодость по виду. И ужаснулся: оказывается, мой биологический возраст близок к семидесяти, хотя мне только 60 исполнилось. Нет, думаю, дудки, негоже свои позиции сдавать.

Я уже всё-таки к своей как бы молодости привык, и когда долго недоразумений не возникает (вроде: «Молодой человек, уступили бы место старшему»), казалось, что чего-то не хватает.

В общем, я открыл для себя ещё одно поле приложения умственных сил и стал его вспахивать. Мне захотелось мыслить физиологически и медицински, чтобы не бездумно чужим рекомендациям следовать, а самому разрабатывать. Тут мне труды профессора Аринчина здорово помогли. Стало понятно, как возвратить кровеносным сосудам гибкость, а мышцам – «периферическим сердцам» – упругость.

Увы, два года назад Ольги не стало. Она слишком полагалась на традиционные средства, притом только тогда, когда «припрёт». И теперь всё идёт к тому, что я создам новую семью – со своей бывшей аспиранткой. Она, правда, свой первый юбилей уже отпраздновала, но нам обоим по виду – слегка за тридцать. Так что ничего. А самое главное, конечно, что наши чувства временем проверены. Особенно её. Ну, а поскольку она выдумщица, творческий человек, то надеюсь, неудобств, что муж для неё слишком молод, не появится. Мы договорились, что будем стареть не больше полутора лет за пятилетку.

* * *

Сочинение ученицы 8-го класса Кати Н.

Введение. Вчера у меня счастливый день был – случайно стихи хорошие сочинились. Я сразу же их маме с папой прочитала («Да ты у нас прямо поэтесса!»), а потом Мусе, главной подруге («Катька, да у тебя же талант!»). От всего этого я ещё больше стала счастливая. И мне захотелось понять, что это нам – всем, кто сочиняет, – дано в награду.

Раскрытие темы. Если на человека посмотреть эволюционно, то станет понятно, что Творчество – это ему дар Природы за сообразительность, когда он ещё был доисторическим и человеком ещё не назывался. Но! Если бы дела в Природе немного не так пошли, то передача дара вполне могла и не произойти. Потому что некого было бы награждать.

Вот, например, если бы Луны на небе не было. Тогда на Земле не было бы приливов и отливов. Значит, не появились бы земноводные где-то…(сейчас в учебнике посмотрю) где-то 300 миллионов лет назад. А ведь от них же пошла вся жизнь на суше, в том числе и наши предки – человекообразные обезьяны.

Так что с Луной нам здорово повезло. Но страшно себе представить, что было бы, если бы обезьяны не любили бананы. Тогда бы они не карабкались за ними по деревьям, не научились цепляться за ветки, не стали жить на деревьях. Я однажды влезла на дерево, а слезть сама не смогла. Всего полчаса на дереве прожила, и тяжело. А они – всю жизнь. Поэтому у них зрительные и двигательные части мозга очень усовершенствовались, и нам это тоже передалось. Так что не зря говорят: «Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать». А могло ведь и не передаться. Тут ещё одна удача, что такое растение, как банан, так удачно появилось.

А ещё представим себе, что хищников на земле в архаические времена было значительно больше, или что катаклизмы то и дело происходили, и тогда бы только и оставалось, что глаз и ухо востро держать, где уж тут о чём-то постороннем подумать. Вот наши предки тогда больше ни о чём и не думали бы, кроме как о том, чтобы разных напастей избежать. И тогда им бы ни в жизнь не придумать ни копьё, ни каменный нож. Они бы тогда, наверно, так и не догадались, как можно шкуры зверей использовать. Да что там, они бы, наверно, и в стаи не собирались – ведь индивидуально от мелких напастей удобней уклоняться. Значит, не появилась бы у них коллективная деятельность (охота, земледелие, животноводство), и речь тогда бы не возникла – зачем она? То есть и тут нам удача, что жизнь на Земле не оказалась уж такой жутко зверской.

Да, но противоположная крайность была бы, наверно, ещё хуже. Если бы ничего не нужно было бояться, если бы врагов не было, которые могут тобой пообедать или позавтракать, ураганов и землетрясений нет и не предвидится – обезьяны в люди уж точно не вышли бы, потому что стимулов бы не было. Ешь бананы и спи – вот и все дела. А вот с обледенением, которое началось… (снова загляну в книжку) около 3 миллионов лет назад, нам здорово повезло. Пришлось очень хорошо мозгами пошевелить, чтобы от холода и голода спастись – жильё напридумывать, одежду всякую, мясом научиться кормиться, огнём пользоваться. Наш ум на этом, по-видимому, здорово развился. И если эволюция – лотерея, то нам в ней выпал главный выигрыш – Разум, способный на Творчество.

Если ещё подумать, то можно и кислородную атмосферу поблагодарить. Если бы не она, то не было бы туч, не блистали бы молнии, от которых иногда что-то загоралось, и наши предки не узнали бы, что такое огонь. А ведь он время, сэкономленное на пережёвывании пищи, позволил использовать для переваривания своих мыслей.

Или возьмём ферменты. Не было бы их – и всё, ни о каком предвидении уже и мечтать нечего. Потому что ферменты – это катализаторы биохимических реакций. Без них всё предвидение съедалось бы вместе с нами. А какой же разум без предвидения? Не было бы тогда у людей науки, и нас нечему было бы учить в школе.

Заключение. После этого сочинения я ещё лучше поняла, как много счастливых случайностей посодействовало человеку, чтобы он был способен не только учиться, но и придумывать новое – сочинения, например, или стихи, которых никто не задавал.

Владимир ТРЕТЬЯКОВ,
кандидат физико-математических наук, член–корреспондент Международной академии геронтологии, г.Минск.

Социально-культурная сущность образования

Индустриальная система образования как культурно-исторический феномен



Карикатура Льва КИЗИЛЛО, г. Минск

Думается, что и практические результаты перманентных реформ образовательно-воспитательных систем в различных государствах мира, и общая ситуация в современной философии образования позволяют сделать малоутешительный вывод о том, что ***традиционно-индустриальная*** система образования осмыслена пока лишь на уровне эмпирически-описательном, как сугубо механическая система, тогда как до целостного, системно-метафизического осмысления её «анатомии» и «физиологии» ещё слишком далеко. Иначе говоря, представляется очевидным, что индустриальная система образования нуждается в осмыслении как целостная система с различных точек зрения (философской, политико-экономической, социологической, юридической, психологической и др.), а одним из самых плодотворных и перспективных способов такого осмысления может стать сравнительно-историческая характеристика её национальных разновидностей (американской, английской, германской, французской, советской, китайской, израильской и т.д.) на основе какой-то общепринятой типологии.

Итак, можно дать следующую системную характеристику индустриальной образовательно-воспитательной системы:

1) многоступенчатость системы образования (ясли, сад, начальная школа, неполная средняя школа, средняя школа, средние специальные и высшие учебные заведения), единство которой обеспечивается за счёт *формально-механической* связи отдельных ступеней и на основе формально-бюрократических методов и средств;

2) наличие параллельной системы профессионально-технического образования, ориентированной на подготовку работников так называемых «массовых» профессий для индустриальной общественно-экономической организации;

3) наличие различного рода специальных учебных заведений для «элиты» (богатых или «особо одарённых») и «массы» (бедных, а также умственно, физически, психически и нравственно «неполноценных»);

4) огосударствление системы образования (частных учебных заведении в том числе) — прямое или косвенное, открытое или скрытое;

5) отрыв образования и воспитания друг от друга — производства знаний, умений и навыков от производства Человека;

6) предметно-классная, предметно-курсовая и предметно-урочная система организации учебно-воспитательного процесса;

7) стандартизация (унификация) содержания образования (учебные планы, учебные программы, учебники, учебные пособия, единые требования, обязательный государственный компонент и т.п.);

8) ориентация на воспитание стандартно-эталонной «личности» — технократа-исполнителя, массовидного индивида-обывателя, некоего «идеального мирового чиновника», демагогически называемого «всесторонне развитой личностью»;

9) аттестация как универсальное средство «крещения» знаний, умений и навыков, как средство типизации, стандартизации и формализации способностей воспитуемых и воспитателей (учащихся, студентов, аспирантов, учителей, преподавателей);

10) государственная (единая, централизованная) тарифная система как власть чиновника над педагогом, как средство превращения педагога в чиновника — служащего по найму у капитала — частного или государственного (не система для человека, а человек для системы!);

11) авторитарно-административный стиль взаимоотношений сверху донизу (и, как следствие, хронические конфликты и противоречия: государственные чиновники — учитель, администрация — ученик, администрация — родители, учитель — родители, учитель — ученик и т.д.);

12) огосударствление основной ячейки общества — семьи, прямое или косвенное, открытое или скрытое вмешательство внешних сил в сферу духовных (интимных, таинственных, иррациональных) связей и отношений;

13) отрицание деторождения в качестве первейшей предпосылки и необходимого условия жизнедеятельности общества и воспитания детей как основного вида социальной деятельности женщины-матери;

14) авторитарно-формальный характер брачно-семейных связей и отношений (и, как следствие — распад традиционной (!) моногамной семьи, конфликты поколений и т.п.);

15) иерархическая структура управления учебно-воспитательными заведениями всех типов и отдельными индивидами (воспитателями и воспитуемыми) сверху вниз (пожалуй, кроме США, да и то с существенными оговорками), имеющая три органически взаимосвязанных аспекта: ведомственно-отраслевой (государство — учебно-воспитательное заведение), политико-административный (государство — гражданин), внутрипроизводственный (администрация — воспитатели и воспитуемые);

16) превращение воспитуемого (ученика, студента) в объект систематических и целенаправленных «воздействий» и «формирований» с целью сформировать у него стандартно-эталонные качества некоего «сверхчеловека» — «идеального» гражданина атомистически-иерархического общества;

17) наличие в учебных планах предметов (дисциплин), допускающих партийное или классовое толкование;

18) превращение «добродетельной» и «уголовной» юстиции (т.е. поощрений и наказаний) в стимул труда (учёбы) и регулятор поведения;

19) господство объективных условий учебного труда над субъективными (и, как следствие, взгляд на личность как на механическую совокупность тех или иных качеств, идея двойственной природы человека, а также пресловутые «характеристики» с их дуализмами: с одной стороны — с другой стороны, положительное — отрицательное, доброе — злое, чёрное — белое и т.д.).

20) формально-бюрократическое понимание сути коллективизма (я = мы), коллективного воспитания вообще (принцип: от коллектива — к личности);

21) формально-бюрократическое понимание сути патриотизма как реализации верноподданических чувств к национальной бюрократии, то есть полное отсутствие понимания того, что патриотизм, как и национальность, любовь, счастье и т.п., — нечто таинственное, мистическое, иррациональное, святое, глубоко индивидуальное, истинно *национальное* чувство, не поддающееся определению с помощью формально-логических понятий и категорий;

22) монотехнизм как иллюзорная форма политехнического образования (и, как следствие, отрыв системы образования от реальных потребностей общества, наличие в содержании изучаемых учебных дисциплин огромного количества пустопорожних знаний (сведений), совершенно не применимых в индивидуальной и общественной практической жизни, полное игнорирование потенциальных (скрытых) способностей индивидов);

23) конвейерный тип производства ради производства (производство пресловутых ЗУНов — знаний, умений и навыков — первично, производство Человека — вторично) и гигантомания (школы на 1000 — 3000 ученических мест!);

24) «частичный» педагог («урокодатель») как главное действующее лицо системы образования (учитель — токарь, ученик — обрабатываемая деталь!);

25) технобюрократические методы обучения (резкая смена ритма урока, упор на методики-технологии, истощение психики детей и т.д.);

26) ориентация на воспитание не ***свободного человека культуры*** (= «целостного индивида»), а учёного человека науки, навечно привязанного к строго определённой общественной функции — воспитание человека-функции.

Конечно, будущие исследования могут внести существенные коррективы в представленную выше описательно-отражательную модель традиционно-индустриальной системы образования (особенно с учётом специфики её национальных разновидностей, например американской, китайской и японской), но, думается, эти коррективы коснутся лишь отдельных деталей-нюансов (степень свободы, уровень демократизации, социализации и централизации, цели и задачи образования и т.п.), а не самой её сути. Думается, однако, что и вышепроделанного анализа вполне достаточно для доказательства того, что осмысление «анатомии» и «физиологии» индустриальной системы образования представляет задачу невероятной сложности и трудности, а тем более в плане сравнительно-исторического анализа её национальных разновидностей.

Леонид НИКОЛАЕВ,
г. Минск

Учитель, доктрина, власть

Где мы находимся?

Современные исследователи выделяют восемь (!) основных методологических подходов к содержанию (предметной сущности) образования: исторический, антропологический, психолого-педагогический, социально-педагогический, социально-культурологический, социально-психологический, гуманистический, научно-технический. Думается, наиболее перспективен подход исторический (в дальнейшем определении — философский, политико-экономический, социологический, антропологический, культурологический одновременно), тогда как иные подходы, рассматривающие главных действующих лиц образовательно-воспитательной системы — учащихся и студентов — в качестве объектов всякого рода «обработок», «воздействий» и «формирований», в качестве пассивного, неодухотворенного, неисторического, материального элемента истории, находятся позади нас и всецело принадлежат прошлому. Несомненно также, что центр перспективы образования — человек как некий микрокосм. Поэтому именно к нему следует сводить, в конечном счёте, всю теорию и практику, науку и технику, философию жизни и познания.

* * *

Чрезвычайно важной задачей является разработка научной типологии образовательно-воспитательных систем, поскольку именно в этой плоскости следует искать ответы на жизненно важные вопросы, сформулированные когда-то французским художником Полем Гогеном: «Откуда мы пришли? Кто мы! Куда идём?» Осмелюсь предложить в этой связи в качестве гипотезы (и в соответствии с методом аналогии, принятом в мистических учениях) опыт типологии (классификации) технологических процессов и технологических машин, предложенный академиком Л.Н.Кошкиным (г.Санкт-Петербург), который в сугубо методологическом плане может оказаться весьма плодотворным (см. об этом: Кошкин Л.Н. Роторные и роторно-конвейерные линии. — Москва: Машиностроение, 1986, с. 7 – 19: Кошкин Л.Н., Волков Н.В., Гуменюк Ю.И. Интенсификация производства на базе автоматических роторных и роторно-конвейерных линий. — Ленинград: Знание, 1986, с. 5 – 12).

Такой нетрадиционный подход представляется вполне обоснованным. Во-первых, индустриальные системы образования, науки, культуры, здравоохранения, транспорта, связи и т.п. являются фактически зеркальным отражением фабрично-заводской системы в промышленности и функционируют на основе одних и тех же принципов (непрерывность, прямоточность, параллельность, пропорциональность, ритмичность, специализация). Во-вторых, и в области технико-технологической, и в области педагогической мы фактически имеем дело с одним и тем же отношением — отношением между субъектом (активное начало) и объектом (пассивное начало). В-третьих, традиционная педагогическая доктрина не только не «противится» такому подходу, но, напротив, настойчиво «приглашает» к нему, оперируя чисто техническими терминами, понятиями и категориями: «методология», «методика», «техника», «технология», «инструмент», «воздействие», «формирование» и т.п..

* * *

Технологические процессы, то есть способы воздействия на предмет обработки, по их главному классификационному признаку — отношению между инструментом и предметом обработки — Л.Н.Кошкин делит на четыре класса:

1) точечное взаимодействие инструмента и предмета обработки (например, точение простым резцом);

2) взаимодействие инструмента с предметом обработки по линии (фасонное точение, фрезерование, волочение, прокатка и т.п.);

3) взаимодействие инструмента с предметом обработки по поверхности (литьё, обработка металлов давлением, прессование материалов, формовка по моделям и т.п.);

4) объёмное взаимодействие технологической среды и предметов обработки (различные виды химической и термической обработки в соответствующих камерах, процессы пропитки, сушки, окраски в электростатическом поле или погружении в ванну и др.).

При этом отмечу, что переход от одного (низшего) класса технологических процессов к другому (высшему) становился возможным в связи с совершенствованием материально-энергетических средств техники и технологии, то есть с увеличением допустимых значений усилия, температуры, стойкости материалов, применением обрабатываемых материалов с новыми технологическими свойствами. Общая же тенденция развития технологий состоит в объективно-прогрессивной закономерности перехода от низших классов технологических процессов к высшим, то есть от точечного и линейного контакта инструмента с предметом обработки (деталью) к контакту по поверхности и объёму.

* * *

Во всех действующих в настоящее время технологических машинах, несмотря на их конструктивно-технологические и иные различия, заложен главный принцип, определяющий сущность машины: соотношение (соответствие) двух её противоположных функций — транспортной (перемещение предмета через машину) и технологической (воздействие на предмет обработки). В этой связи Л.Н.Кошкин делит все технологические машины также на четыре класса:

1) машины, в которых транспортное и технологическое движение совершаются последовательно во времени и в пространстве, то есть обработка детали не может начаться раньше, чем закончится транспортная функция, и наоборот;

2) машины, в которых отношение между транспортной и технологической функциями представляет их единство, когда транспортирование предмета и его обработка совмещены в одном непрерывном движении;

3) машины, в которых транспортные и технологические функции независимы и не прерывают одна другую, то есть машины, в которых реализован принцип полной независимости транспортного и технологического движений;

4) машины, в которых предметы обрабатываются в процессе их непрерывного массового транспортирования в среде или в поле.

Перечисленные классы технологических машин также развивались исторически (от низших классов к высшим) по мере совершенствования не только производственной техники, но и технологических процессов, то есть способов воздействия на предмет обработки.

* * *

Представляется, что в истории школы и педагогики также можно наблюдать четыре типа организации учебно-воспитательного процесса и четыре класса педагогических «технологий»:

1) педагогика «воздействий» и «формирований»;

2) педагогика развития способностей;

3) педагогика сотрудничества;

4) педагогика свободного воспитания.

Этим четырём классам педагогических «технологий» соответствуют четыре типа образовательно-воспитательных систем, отличающихся друг от друга определённым отношением между субъектом (воспитателем) и объектом (воспитуемым).

Для образовательно-воспитательной системы I типа характерно полное господство субъекта над объектом, объективного (вещественного) компонента учебно-воспитательного процесса над субъективным (личностным), организованно-рационального над органически-иррациональным. При этом государство и все его институты и инструменты — учреждения, организации, циркуляры, инструкции, предписания и т.п. — суть воспитатели людей. Именно они якобы обучают и воспитывают граждан, решая при этом одну и ту же сверхзадачу: что «нужно» и чего «не нужно» знать, уметь, иметь, хотеть, понимать, осознавать, любить, чувствовать человеку, что он «поймёт» и что «не поймёт», что есть «ценность», а что таковой не является, что отвечает, а что не отвечает целям, интересам и потребностям общества (государства) и каждого индивида (гражданина). При этом всякий раз государственное выдаётся за общественное, формальное — за содержательное, иллюзорное (политико-идеологическое) — за действительное. И как результат: роль так называемой «педагогики» сведена к функциям неких «приводных ремней» (или передаточного механизма) от государственной идеологии к гражданину, а учитель (воспитатель) выступает в роли особой разновидности чиновника — служащего по найму у государства (государственная тарифная система).

Из такой стратегии воспитания логически следует, что любые «ненормальные» свойства воспитуемых всего лишь помехи, препятствия, которые надо во что бы то ни стало преодолеть, вытравить, искоренить. Педагогике «воздействий» и «формирований» имманентно необходим пластичный материал, мягкий воск, пресловутый «чистый лист бумаги», на котором социальный заказчик (государство) пишет свои «письмена». Одним словом, воспитуемый — нечто стандартно-унифицированное, среднестатистическое, своего рода «сосуд-резервуар», который систематически и целенаправленно заполняет производитель (воспитатель). Соответственно, цель воспитания — формирование пресловутой «всесторонне развитой личности», а на самом деле — «идеального» гражданина («нержавеющего винтика») атомистически-иерархического общества. При этом и сами воспитатели превращаются в стандартно-эталонных «личностей»: лучший учитель не тот, кто работает творчески, а тот, кто владеет «идеально-правильной» (с формально-бюрократической точки зрения) методикой обучения и воспитания, кто в наибольшей степени удовлетворяет официальным (технобюрократическим) требованиям и канонам. Приоритет знаний, умений и навыков в сочетании с развитой системой «добродетельной» и «уголовной» юстиции (поощрений и наказаний) считается чем-то само собой разумеющимся, а за ведущую область культуры принимаются естествознание и техника, причём без их ценностных, гуманитарных компонентов. Другие же области культуры преподаются под политико-идеологическим углом зрения, насильственно подогнанным под естественно научную парадигму как образец для подражания. Иначе говоря, культура в этом типе педагогики сводится к цивилизации, а мёртвый механизм выдаётся за живой организм. Идеальный результат такого воспитания — пассивный, неодухотворённый, массовый, но зато идеально соответствующий требованиям производительных сил индустриального типа технократ-исполнитель…

* * *

Для образовательно-воспитательной системы II типа характерно формально равноправное отношение между субъектом и объектом, хотя на самом деле и здесь господство вещественного компонента над личностным является определяющим. Тем не менее на место формирования воздействием извне здесь ставится в известной мере самоформирование личности. Уделяется значительное внимание индивидуальным качествам воспитуемых, их природным задаткам и способностям. Считается, что свобода выбора (учебного материала, форм обучения, учителей, преподавателей, сферы будущей профессиональной деятельности и т.п.) имеет существенное значение.

Педагог, хотя и остаётся агентом капитала — частного или государственного, тем не менее оказывает влияние на воспитуемого своими субъективными (человеческими) качествами, а преподаваемые им учебные дисциплины для него самого — не внешнее и заданное извне содержание, а открытая система в динамике, во множественности концепций, стилей, взглядов, образцов, умонастроений. Ведущим методом обучения становится диалог между воспитателем и воспитуемым, учёт интересов, потребностей, мотивов деятельности, природных задатков учащихся (студентов). Приоритет отдаётся перемене способов жизнедеятельности, подвижности воли и силе характера, избирательности, личной инициативе каждого, а превыше всего ставится творчество как самоцель.

И тем не менее культура и здесь сводится к цивилизации, а мёртвый механизм выдаётся за живой организм. Соответственно, спрос определяет предложение: подготовка человека-функции (узкого специалиста) становится «альфой» «омегой» общественной идеологии и образовательной политики. Идеальный итог такого воспитания — абсолютно пригодный для развитой рыночной экономики либерального образца эгоист-потребитель, не признающий безусловных ценностей духовной культуры, но зато способный воспринимать как свои собственные массовые цели и идеалы (конкуренция на рынке труда, культ денег и вещей, политическая демократия, индустрия развлечений, свобода денег и капитала и т.п.).

* * *

Для образовательно-воспитательной системы III типа характерно субъект-субъектное отношение между воспитателем и воспитуемым, а следовательно, их относительно равноправное сотрудничество и партнёрство. Педагогика сотрудничества открыто признаёт, что принцип природосообразности (природосоответствия) есть не что иное, как «железный закон» педагогики, а классно-урочная система с её «совокупным учащимся», отметочно-директивным обучением, монотехнизмом, господством вещественного компонента над личностным, отчуждением труда, культом абстрактного человека (мирового чиновника), абстрактно-идеальными учителями (преподавателями), учащимися (студентами), учебниками, учебными планами и учебными программами, формализмом, субъективизмом, созерцательностью, консерватизмом, догматизмом, схоластикой, «добродетельной» и «уголовной» юстицией, всевластием и всемогуществом технобюрократии — всё это находится позади нас и всецело принадлежит прошлому.

Содержанием образования здесь становится культура, то есть всё то, в чём завит, скрыт какой-нибудь культ (colo — чту, потом возделываю, обрабатываю, развиваю то, что чту, отсюда — cultum; в дальнейшем определении — культура). Как отмечал гениальный русский философ, мыслитель и мистик В.В.Розанов, «в этом точном значении культура есть синтез всего желаемого в истории, из неё ничто не исключается, в неё одинаково входят религия, государство, искусство, семья, наконец, весь склад личной и общественной жизни. Всё это, насколько оно зиждется, возрастает, навивает на человека одну черту сложности за другой, обогащая его сердце, возвышая ум, укрепляя волю. И напротив, насколько это разрушается, с человека сходит одна черта за другой, пока он не останется прост, обнажён от всего, как тогда, когда вышел из лона природы» (Розанов В. В. Сумерки просвещения. — Москва: Педагогика, 1990, с. 31)

(Окончание на 7-й стр.)

Педагогическая антропология: наука или искусство?

Где мы находимся?

(Окончание. Начало на 6-й стр.)

* * *

Для образовательно-воспитательной системы IV типа характерным становится абсолютное выявление творческих дарований человека, без каких либо других предпосылок, кроме предшествующего исторического развития, делающего самоцелью целостность развития, есть развитие всех человеческих сил как таковых, безотносительно к какому бы то ни было заранее установленному масштабу (так называемым «стандартам» образования). Самоформирование (самоосуществление, самореализация, саморазвитие, самоорганизация, самообразование, самовоспитание) личности становится «альфой» и «омегой» учебно-воспитательной практики. «Свобода, прихотливая изменчивость форм, теснота внутреннего общения, всегда личного, никогда общего; впечатления, тянущиеся, непрерываемые, ложащиеся друг возле друга, повинуясь родству своему, а не удобству совмещения во времени, наконец, «избранный учитель и свободно избравший его ученик» в непринуждённой беседе, никуда не торопящейся, — не это ли рассвет просвещения, новая юность его, которая возможна, которая ожидает нас?» (В.В.Розанов).

* * *

Выводы из всего вышеизложенного следующие.

1. Технологические процессы и технологические машины I и II классов соответствуют фабрично-заводской форме организации промышленного производства, являются продуктом промышленной революции конца XVIII — XIX столетий, общественных производительных сил индустриального типа, тогда как технологические процессы и технологические машины III и IV классов противопоказаны и фабрично-заводской системе в промышленности, и индустриально-капиталистическому производству ради производства. В то же время представляется несомненным, что достижение высшей формы автоматизма и непрерывности производства как конечной цели прогресса техники и технологии на основе окостеневшей старой формы — фабрично-заводской системы — тупик в истории цивилизации, да и вряд ли осуществимо практически.

2. Технологические процессы и технологические машины III и IV классов соответствуют общественным производительным силам постиндустриального типа, логике принципиально новой общественно-экономической и общественно-духовной организации — постиндустриального (ассоциированного) производства ради потребления, тому «космическому единству бытия», о котором писали русские и зарубежные космисты (Фёдоров, Вл.Соловьёв, Франк, Булгаков, Бердяев, Вернадский, Тейяр де Шарден и др.).

3. Производительным силам индустриального типа соответствуют образовательно-воспитательные системы I и II типов, тогда как образовательно-воспитательные системы III и IV типов им органически противопоказаны (отсюда, на мой взгляд, и проистекают относительно неудачные попытки образовательных реформ как на Западе, так и на Востоке, то есть из недопонимания того, что всё дело — в характере общественных производительных сил!)

При этом не следует уподоблять образовательно-воспитательную систему I типа советской модели образования, а образовательно-воспитательную систему II типа — модели американской (хотя, конечно, перед нами два наиболее ярких образца в этом плане); речь идёт о двух разновидностях индустриальной образовательно-воспитательной системы, развивавшейся исторически (по крайней мере, с эпохи мануфактурного производства), полностью соответствующей логике организации и размещения производительных сил индустриального типа. Это и создаёт объективно-субъективные предпосылки для систематических механических заимствований друг у друга форм организации учебного производства, содержания и методов обучения и воспитания, причём подобного рода механические заимствования (ориентация на «идеальные» модели и образцы), как свидетельствует исторический опыт, являются взаимными: схоласты, догматики и метафизики Запада и Востока бессильны обнаружить корни неизлечимых болезней современной индустриальной цивилизации, а потому пытаются «усовершенствовать» её как бы по частям, не понимая при этом, что истинные корни болезней образовательно-воспитательной системы — в идеологии и практике индустриализма как исторического феномена! В целом же, в мировом масштабе, преобладает смешанный тип организации, а наиболее яркие образцы в этом плане — немецкая, английская и французская системы образования, а также системы реального (технического) и классического (гуманитарного) образования в их единстве и соотношении друг с другом.



Татьяна Ивановна Валуевич - молодая учительница начальных классов СШ №167 г. Минска

Фото Виктора Рыжова

Леонид ВОЛТИН,
г. Минск

Глубинная радость

Витебчанин Лев Полыковский готовит книгу «Чудо общения» на основе своих выступлений в Витебском дискуссионном клубе и других материалов. Содержание рукописи уже включает около 150 тем. Одну из них автор предлагает вниманию читателей.

Московский писатель Валентин Сидоров в путевых заметках «Семь дней в Гималаях» проводит множество выдержек из восточного учения о радости, согласно которому, если жить радостно, то мы победим все свои трудности и невзгоды. Извлекая радость из своего труда, употребления пищи, созерцания природы, общения с людьми, мы достигнем подлинного счастья.

Эта форма радости основана на самовнушении, психологическом тренинге, нетворческом, поверхностном оптимизме человека, который не хочет привязываться к миру вещей и людей. Он пришёл в мир, чтобы поиграться, поучиться радости, опыту жизни и уйти. Можно, как Кастанеда, научиться цепкости взгляда, глубине его избирательности, но это лишь «высший пилотаж» поверхностной радости, которая по силе накала может достигать лишь у отдельных людей огромной величины.

А есть ещё радость глубинная, которая обычно не задействуется; она безгранична вследствие неисчерпаемости человеческого духа (человеческого гения). Её ощущение всепоглощающе, оглушающе, ослепляюще и потрясающе. Ощутивший её навсегда счастлив, ему уже недостаточна поверхностная радость.

Глубинная радость может быть двух типов. Первый тип такой радости может осчастливить нескольких человек или только двух (того, кто её открыл, и ещё одного человека). Это, например, радость половой любви.

Второй тип радости способен осчастливить всех людей, всё человечество. Это радость творческого открытия, творения чего-то нового и неповторимого.

Оба типа радости могут проходить две стадии. Первая стадия — когда радость значима только для того, кто её впервые ощутил. Часто бывает так, что человек неспособен (не умеет) или у него не хватает сил довести её до состояния осчастливливания всех, кому она предназначена. Тогда говорят о неразделённой любви, непризнанном таланте, погибшем гении и т.д. Если результаты его труда нужны, а он не хочет отдавать их без радости, то его могут счесть эгоистом. Во всех этих случаях вторая (финальная, кульминационная) стадия глубинной радости не достигнута. Если же ему удаётся донести источник своей радости, сделавший его счастливым, до тех, кому он предназначен, то, осчастливливая других, он уже вдвойне счастлив: и от своего признания людьми, и от ощущения своей полезности, незаменимости, уникальности.

Источник глубинной радости всем нам почти неподвластен. У нас нет ни опыта, ни знаний, чтобы её достичь. По всем законам логики и жизни она недоступна нам, недостижима. Но подобно тому, как маленькая элементарная частица, не обладающая достаточной энергией, чтобы преодолеть энергетический барьер, всё же туннелирует через него, так и мы каким-то абсолютно непостижимым образом преодолеваем практически невозможные трудности и добиваемся принципиально недосягаемой радости.

Источник этой радости необъятен и непокорен, неумелое обращение с ним может погубить. Добыча глубинной радости архитрудна и рискованна, достижение её —истинный подвиг, героизм. Стремясь к ней, мы балансируем на острие бритвы. Легче жить поверхностной радостью, предаваться мелким земным трудам и заботам.

Как же можно достичь этой неуловимой и заманчивой глубинной радости, которая сильнее нас? Её постижение сродни выявлению наших скрытых способностей. Более того, она проявляется именно через раскрытие их. Но для этого нужно попотеть, чтобы извлечь из глубин своего «Я» хотя бы радость, по накалу сравнимую с радостью таланта. Одним везёт в жизни, когда хороший учитель помогает каким-то загадочным образом выходить на эту радость. А другим иногда не хватает и жизни, чтобы до неё докопаться.

Как же так: радость глубинная, а гении и таланты черпают её с поверхности? Это легко объяснимо. Та радость, которая для гения, таланта лежит на поверхности, по силе равна глубинной радости остальных людей. Поэтому, если гении могут донести свою аномально высокую радость до остальных людей, они достигают второй стадии постижения своей (для них поверхностной) радости — осчастливливания многих, даже всего человечества.

У гениев и талантов есть тоже свои залежи глубинной радости, до которой им докопаться ещё трудней, чем остальным людям. Ведь им уже никто не может помочь. Ведь они обогнали всех. Возможно, её накал настолько велик, что опасен для бренного и тленного человеческого тела. То есть у каждого имеется свой уровень и глубина постижения радости, зависящие и от возможностей его здоровья и психики, и от уровня раскрываемости его способностей.

Источник глубинной радости, нашей способности её воспринимать заложен в генах. Если бы все люди были одинаковыми, то было бы верно утверждение, что не надо всю жизнь мучиться и искать «журавля в небе», гоняться за неким «туманом», «розовой мечтой», если у вас всегда есть «синица в руках». Надо просто учиться «делать праздник» из того, что имеешь, чего достиг, довольствоваться поверхностной радостью и жить, как те, кто успокоился, остепенился, бросил напрасную суету творческого поиска.

Но, увы, внутренний протестующий голос всё равно оповестит нас о том, что мы живём не так, как бы нам хотелось. Притом, все мы разные. У одного дело получается лучше, у другого — хуже. А радость одухотворяет лишь тогда, когда без психологического тренинга, без самовнушения мы ощущаем себя «на своём месте», нас признают и понимают и у нас есть не просто крохотная отдушина для души, а целый мир глубинной радости.

Так бывает во всём: в работе, надежде на встречу с любимым человеком, в поисках хобби. Индуцированная самовнушением радость не только искусственна и половинчата; она на много порядков слабее глубинной радости. Глубинная же радость идёт изнутри, спонтанно, а не от самовнушения или внешнего воздействия, не от самообмана; её нельзя ничем подменить или привнести извне, она исходит из наших глубин, как то, для чего Я и только Я предназначен в этой жизни, то есть заложена в наших генах.

Радость — это энергия, которая циркулирует в нас и разогревает кровь. Накал поверхностной радости гения, таланта равен иногда накалу глубинной радости отдельных людей. Гения, талант, как магнитом, влечёт пойти дальше — к извлечению глубинной радости из собственного «Я». Но если даже поверхностная радость человека сжигает его душу и тело на алтаре творчества, то как же ему подступиться к сияющим вершинам ещё на много порядков большей глубинной радости?

Поэтому гении, таланты часто вынуждены жить поверхностной радостью, которая не может удовлетворить их, и это невыносимо угнетает. И потому все гении, таланты внутренне несчастны, одиноки.

Но и все мы внутренне несчастны и одиноки, ибо каких бы глубин бездонного колодца радости мы ни достигли, никогда не достанем до дна. Всегда в глубинах будет нас дразнить и манить недосягаемый источник глубинной радости, и этот наш поиск не кончится, пока жив человек. Бесконечно счастливы и одновременно несчастны те, кто хотя бы заглянул в бездну глубинной радости.

Лев ПОЛЫКОВСКИЙ,
г. Витебск



Вечная Белая Русь. Мінскі Свята-Духаў кафедральны сабор. Памятнік архітэктуры XVII стагоддзя.

Фота Віктара Рыжова

Ответы на кроссворд, опубликованный в №3 «НШ»

По горизонтали:
3.Фурор. 8.Доурадо. 10.Лупанар. 12.Барсова. 14.Факториал. 15.Ампутация. 16.Пуд. 19.Гарнитур. 20.Журчание. 23.Алик. 24.Явор. 25.Реконструкция. 27.Гурмэ. 28.Мшара. 29.Мио. 31.Полис. 34.Лещ. 35.Озноб. 36.Сто. 37.Кюи. 38.«Искра». 39.Око. 41.Дюбуа. 42.Хук. 46.Рекс. 47.Нгве. 50.Палисад. 51.Освод. 52.Адмирал. 53.Готовальня. 54.Длиннокрыл. 56.Сибарит. 58.Чекан. 59.Анархия. 60.Циан. 61.Орли. 64.Сыр. 65.Износ. 66.Кеб. 70.Отава. 71.Арк. 72.Тви. 73.Очкур. 74.Лён. 75.Исеть. 78.Дар. 79.Кредо. 82.Танец. 83.Пламегаситель. 86.Наиб. 88.Тиун. 89.Канберра. 90.Евлампий. 92.Нар. 95.Забулдыга. 97.Анаграмма. 98.Дианойя. 99.Клиника. 100.Капуста. 101.Автор.

По вертикали:
1.Собак. 2.Ударение. 3.Фиал. 4.Рессу. 5.Рёва. 6.Мукузани. 7. «Дачия». 9.Ратрак. 11.«Алания». 12.Бастион. 13.Америка. 16.Престо. 17.Джерси. 18.«Разгром». 19.Гидрант. 21.Еврашка. 22.Аргамак. 25.Рэмбо. 26.Ямщик. 30.Осоед. 31.«Подсолнечники». 32.Любовь. 33.Скандальность. 34.Лихва. 40.Красавицы. 43.Уединение. 44.Ланолин. 45.Фитофаг. 48.Шинкарь. 49.Катыхин. 55.Оканье. 57.Тиран. 59.Алкил. 62.Гонконг. 63.Малежик. 64.Салоп. 67.Борть. 68.Скандий. 69.Процент. 76.Сигбан. 77.Тостер. 80.Смарагд. 81.Штольня. 84.Лебедько. 85.Люмограф. 87.Бабуин. 88.Тинаму. 91.Набла. 93.Арндт. 94.Ямато. 96.«Аида». 97.Айер.



* * *

Я помолюсь перед свечою
О всех погибших и живых,
Своей молитвою укрою
Сердца и души молодых.
И пусть любовь мою укроет
Господня твёрдая рука,
Всю грязь с души моей омоет
Прохладно нежная вода.

Портрет

В окне прощальный свет горел,
И стужа заметала ложь,
В камине старом уголь тлел,
Ты этот уголёк не трожь!
Метели лютая печаль
Бродила много лет,
Слеза лилась и было жаль
С картины старенькой портрет.
И рассказать он мог давно
Задуманные имена,
Как в прошлом мнимое кино,
Прошедших баллов времена.
И голубь белый на снегу
Кружился в танце золотом,
Как другу тайному во тьму
Вела дорога серебром.
И птицы улетели на зиму,
Лишь он один остался там,
В картине старенькой, в углу,
В глазах прекрасных, как он сам.

Ольга СЛАБКО,
ученица 11 «Е» класса СШ №160 г.Минска

Наши рубрики

Девиз: «Под каждой могильной плитой лежит всемирная история» (Г.Гейне).

Принцип: одна рубрика — одна газетная полоса.

Примечание 1: Рубрики постоянно меняющиеся, но в то же время достаточно стабильные, возобновляющиеся (в зависимости от объёма накопленных материалов для той или иной рубрики, актуальности проблематики и т.п.). При этом следует заметить, что появление новых рубрик (общего характера или даже весьма специфических) в процессе живой творческой работы не только желательно, но и неизбежно, как, впрочем, расширение содержания и даже переименование рубрик стабильных, устоявшихся…

Примечание 2: Концепция газеты «Новая школа» опубликована в №2 газеты (март 2000 года).

Читайте в следующих номерах газеты

- Основной вопрос педагогики
- Мастерская духовной культуры
- Отметочный фетишизм
- Революция Свободы - альтернатива для XXI столетия
- «Архимедов рычаг» Революции Свободы в образовании
- Социально-культурные последствия Революции Свободы в образовании
- Педагогическая антропология: наука или искусство?
- У абарону рускай мовы ад рускага чалавека
- Банальны ли истины в целях догматизма?

Заснавальнікі:
Леанід МАТЫЛЁНАК
Васіль ВОРАНАЎ

Галоўны рэдактар:
Леанід МАТЫЛЁНАК

Першы намеснік галоўнага рэдактара:
Уладзімір ТРАЦЦЯКОЎ

Намеснік галоўнага рэдактара:
Сяргей СУКАЛА

Рэгістрацыйнае пасведчанне №1301. Нумар газеты надрукаваны ў тыпаграфіі ТАА «Плутас - Маркет». Адрас: г.Мінск, вул. Кульман, 1. Падпісаны ў друк у 15.00. 01.07.2000 г. Фармат А-3. Заказ ..342. Тыраж 1025 экз.

Адрас для карэспандэнцыі: 220023, РБ, г.Мінск, а/с 1.
Юрыдычны адрас: 220023, г.Мінск, вул.Кедышкі, 21 – 1.
Тэлефон: (017) 263 5597.